

Cad.Est.Ling., Campinas, 47(1) e (2):213-222, 2005

## ERROS NA AQUISIÇÃO DA FLEXÃO VERBAL: UMA INTERPRETAÇÃO INTERACIONISTA \*

IRANI RODRIGUES MALDONADE

(FONOAUDIÓLOGA - SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE/CAMPINAS)

**ABSTRACT** *The present work interprets verbal inflection error's in M's speech from 1;0.23 to 3;04.30, according to the theorization developed by De Lemos (1982 to 2002). Both regular and irregular verbs are focussed. Two works about portuguese verbal inflection acquisition were remembered: Figueira (1998, 2003) and Perroni-Simões (1976). The last one observed the prevalence of the first conjugation in the child's errors. She proposed an order for the acquisition of verbal inflection by the children.*

*However, responding just about the prevalence of one of the conjugation classes was to treat the question partially, because language acquisition is a subjectivity process, in which subject and language form an unity. The changes (linguistic and subjective ones) that occur in language acquisition process are changes of position in a structure, where are present: the other, the language, and the subject him/herself. The outline analysis is offered by theoretical model. It is verified in M's speech that divergent verbal forms came from the speech of the other towards her, what is interpreted as the first position of the child in the structure, marked by the dominance of the child's speech alienation to the other's speech. In the second position, characterized by the dominance of language movement in the child's speech, errors were also founded in M's speech. It was observed the movement of linguistics chains, that in a parallelistic game, has given support to changes in the child's speech. The child's displacement in the structure, from the first to the second position, is focussed. Verbal inflection error's have given the investigator the privilege of seeing in the child's speech the exact point of conversion of the speech of the other into his/her own speech (or in the subject's speech), as indicated by the theorization developed by De Lemos (1982 to 2002).*

### SOBRE O TEMA

Erros com verbos são, até certo ponto, esperados na fala não apenas de crianças em processo de aquisição do português, mas também, no processo de aquisição de outras línguas. No arcabouço da proposta interacionista observa-se que, no início do processo de aquisição da linguagem, tem-se a criança « falada » pelo outro. Tal fenômeno foi descrito como ligado à noção de dependência dialógica. Dos processos dialógicos descritos por De Lemos (1985), a especularidade ocupou lugar central na abordagem interacionista, conforme apontado por M. T. De Lemos (1994, 2002), uma vez que não deixa de fora nem o **sujeito**, nem a **língua**. O desafio teórico está voltado para demonstrar de que modo as propriedades

---

\* O tema deste artigo retoma a questão tratada pela autora em sua tese de doutorado, defendida no Programa de Pós-graduação em Linguística/Unicamp.

estruturais da linguagem da criança podem derivar-se dos processos dialógicos. Processos que, em alguns momentos, chegaram mesmo a ser chamados “discursivos” por De Lemos, já que o interacionismo sempre rejeitou a análise da fala da criança como instanciarções de categorias da descrição lingüística, opondo-se, assim, tanto à concepção inatista sobre a aquisição da linguagem, quanto à noção de desenvolvimento.

Neste trabalho, o erro é concebido, segundo teorização desenvolvida por De Lemos, como produto do movimento da língua na fala da criança, ou ainda, como o resultado do estabelecimento de relações produzidas na fala desta, num dado momento de seu percurso na aquisição da linguagem. Neste artigo, duas classes de erros com verbos na fala de M<sup>1</sup> são selecionadas para análise: a das **regularizações** e a das **alterações de classe de conjugação**. A primeira delas está baseada na tendência de as formas verbais irregulares aparecerem regularizadas na fala das crianças, fenômeno reconhecido entre os pesquisadores como «*overregularization*», assinalada por diversos pesquisadores da área: Bybee & Slobin (1982), Rumelhart & McClelland (1997 [1986]), Plunkett & Marchmann (1997 [1991]), entre outros, relativamente à aquisição da língua inglesa. No português, tais regularizações correspondem a ocorrências tais como **sabo** e **fazi**, presentes na fala de M. A segunda classe é composta por erros que envolvem cruzamento de flexões das diferentes classes de conjugação, exemplificadas por erros como: **comiu** (para *comi*) e **machuqui** (para *machuquei*) e **tossê** (para *tossir*), entre outros.

Valendo-se das descrições do português (Câmara (1982), Monteiro (1987), Cunha (1972) entre outros) tem-se que a primeira conjugação verbal é a mais rica em número de verbos e, também, a mais pobre em se tratando de verbos irregulares. Já a segunda conjugação conta com muitos verbos irregulares, assim como a terceira conjugação. Ao lado disso, explicações interessantes da irregularidade verbal são encontradas na lingüística histórica, como a do verbo *ir*, por exemplo<sup>2</sup>. O fato é que há imbricamentos entre as explicações no eixo da diacronia e da sincronia, o que torna evidente a face heterogênea da língua. Isso possibilita entender a língua como um funcionamento lingüístico, em constante movimento. Analisando-se as descrições das formas verbais irregulares, chega-se à conclusão de que não é possível tratar em separado a classe das regularizações, fora da organização paradigmática que configura as três classes de conjugações distintas do português, pois as formas verbais irregulares pertencem, **obrigatoriamente**, a uma das três classes de conjugação. Além disso, o verbo não é uma categoria que tem evidência em si mesma, existência própria, fora da instância discursiva, excluindo o sujeito na sua relação com a língua.

Para o interacionismo, que não perde de vista nem o sujeito nem a língua, a saída para o problema de descrever a fala da criança tem sido encontrada no estruturalismo, enquanto programa teórico, freqüentemente evocado na teorização desenvolvida por De Lemos, pois tanto em Saussure quanto em Jakobson (1974), o sujeito está implicado na descrição de um estado de língua. O verbo é, sim, uma categoria na qual código e mensagem figuram relacionados, e, portanto, uma categoria advinda do discurso. É possível, com isso, entender

---

<sup>1</sup> M, sujeito da pesquisa, é uma criança de classe média brasileira gravada pela autora desde 1 ;06 a 4 ;06 em sessões semanais, cujos dados foram transcritos no decorrer da pesquisa.

<sup>2</sup> As poucas formas em *ire*, que substituíram do latim, são todas regulares, conforme aponta Said Ali (1964). As que desapareceram foram substituídas por formas do latim *vadere* e por outras, que eram do verbo *ser*.

a aproximação da teorização desenvolvida por De Lemos com aquela proposta por Jakobson (id.). Segundo o autor, a primeira pessoa marca a identidade de um participante do *procès de l'énoncé* com o agente do *procès de l'énonciation*. No entanto, os gramáticos se referem às categorias verbais como se elas existissem por si mesmas, fora da esfera da interlocução.

Ao se conceber a língua no seu dinamismo, na sua heterogeneidade – características que lhe são próprias – os termos “irregular” e “regular” passam a não fazer mais sentido, pois já se deixa claro que os contornos do objeto não são muito nítidos. Conforme afirma Saussure: “A língua é um traje coberto de remendos feitos de seu próprio tecido.” (1921, p. 200)

## REFERENCIAL TEÓRICO PARA ANÁLISE DE DADOS

Uma vez «desfeita» a classificação inicial em duas classe de erros – os de regularização e os de alteração de classe de conjugação – determinados pelas descrições existentes do português, o recorte para a análise de dados é feito então pela teorização desenvolvida por De Lemos (1992), na qual as mudanças que a fala da criança dá a ver não podem ser consideradas como construção de conhecimento gradativo sobre a língua. Tais mudanças são tratadas como decorrentes da captura da criança pelo funcionamento lingüístico, que têm como efeito colocá-la numa estrutura em que comparecem: o outro, a língua e o próprio sujeito. De Lemos define as mudanças como sendo **mudanças de posição em uma estrutura**, no sentido conferido por ela, em que não há superação de nenhuma delas, dando suporte para a afirmação, tese central: o processo de aquisição da linguagem é um processo de **subjetivação**, em que a criança passa da condição de interpretado à intérprete. Há um sujeito que, capturado pela linguagem, desponta na cadeia significativa. Em outras palavras, os processos metafóricos e metonímicos remetem a um sujeito e a seu modo de emergência na cadeia significativa. Desta forma, a fase inicial de «acertos» na fala da criança, indicada pela dependência desta fala à fala do outro, que permitia observar a semelhança como efeito da substituição realizada entre cadeias, pôde ser definida pela autora como a **primeira posição** da criança como falante. Na fase dos erros, foi dado realce a um fato reconhecido e atestado na literatura: a impermeabilidade da criança à correção destes pelo adulto; ou, dito de outra forma, aquilo que na fala do adulto, em resposta à sua fala, apontava para um diferença a seu próprio enunciado. Reconheceu-se também que os processos metafóricos e metonímicos eram circunscritos a um efeito de semelhança ou de espelhamento entre cadeias que, embora originárias da fala do outro, ganhavam seu estatuto na língua, fora da esfera do outro. Tal reconhecimento levou a autora a caracterizar a **segunda posição** como sendo a de um falante submetido ao movimento da língua, posição esta contrária àquela existente na literatura sobre os processos reorganizacionais, em que o erro, na fala da criança, indica o alcance de um nível mais avançado de conhecimento da língua. Neste sentido, De Lemos (1995) realmente atinge o objetivo de colocar a fala da criança distante da óptica construtivista. Há, ainda, um deslocamento do falante em relação à sua própria fala e à fala do outro, o que foi caracterizado como a **terceira posição** da criança como falante.

## APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Há um pensamento geral, um senso-comum – não se pode negar – de que a criança “adquiriria” primeiramente os verbos regulares, por serem mais “simples” e, mais tarde, os irregulares, porque seriam mais complexos do que os regulares. Esta também é a hipótese de Perroni-Simões (1976), baseada na complexidade determinada pela descrição do português. No entanto, o estudo de Figueira (1998, 2000) aponta um quadro diferente na análise da fala de dois sujeitos. Ela nota, no período inicial dos erros de flexão para seu primeiro sujeito, uma tendência da dominância dos morfemas da primeira conjugação, que é logo depois superada pela presença de sufixos de outras classes de conjugação. De acordo com a autora, configura-se para alguns itens verbais deste sujeito, o desenho da Curva em U, amplamente discutido na literatura sobre os processos reorganizacionais, em que se observa: o acerto inicial, erro e acerto final. Com relação ao segundo sujeito, também foi verificado, no momento inicial do aparecimento dos erros, a dominância da primeira conjugação sobre as demais. Porém, a partir daí, até os 4 anos de idade, a autora observou um verdadeiro mosaico de verbos flexionados com morfemas de distintas classes de conjugação, em que seria difícil inferir um movimento de univocidade, correspondente à dominância de apenas uma das classes de conjugação, ou mesmo acreditar num efeito regularizador, que fosse obtido pela aplicação de uma regra.

Algumas ocorrências das formas verbais iniciais na fala de M<sup>3</sup> são apresentadas a seguir.

1) 2;01.14 verbo molhar (M fazia de conta que jogava água com um balde)

I: Vichi molhê o chão. Enxuga o chão, né. Enxuga o chão. Ai! Jóia!

(mais adiante na mesma sessão)

M: **Molô**/ ô qué/ ô qué chigarro. Ô **molô** chigarro.

2) 2;04.22 verbo fazer

S : Cê contô pra Dindinha que cê fez dodói no braço ?

M : **Fê** dodói no baço.

3) 2 ;08.24 verbo fazer (M e I brincam de boneca)

I : Mas quem faz ele dormir ?

M : Eu **faz**.

As formas verbais iniciais na fala de M apontam para o processo de dependência dialógica, conforme se afirmou num momento inicial do interacionismo. Trata-se do que, atualmente, se conhece como sendo a primeira posição estrutural da criança no processo de aquisição da linguagem, considerado como processo de subjetivação. Nesta primeira posição identificada na fala de M, existem fragmentos que retornam da fala do outro para

---

<sup>3</sup> Outras tantas ocorrências podem ser encontradas na tese de doutorado que deu origem a este artigo, **Erros na aquisição da flexão verbal: uma análise interacionista..**

a da criança, marcando o estado de alienação à fala do outro, que esta língua revela através das formas verbais em segunda ou terceira pessoas. Levando-se em consideração a definição de Jakobson de que a pessoa verbal caracteriza os participantes no *procès de l'énoncé* com referência ao *procès de l'énonciation*, pode-se dizer que a primeira pessoa assinala uma identidade do participante no processo do enunciado com o enunciador do processo de enunciação. Então, o que são as formas verbais que comparecem na fala de M? Um caso em que, embora o enunciador do processo de enunciação seja ela própria, a marca flexional, que a identifica na sua posição enunciativa, no verbo, (resiste ou) se mostra em segunda pessoa. O que só pode dizer da sua subjetividade, da sua posição no processo de aquisição da linguagem. Na primeira posição, as formas verbais iniciais na fala de M aparecem na posição em que, na língua adulta, ter-se-ia a forma verbal flexionada em primeira pessoa do singular, tanto nos verbos regulares quanto nos irregulares, razão pela qual isso não pode ser considerado um acerto. Se se quisesse encarecer a compreensão do fenômeno pelo lado do julgamento lingüístico, seria necessário que aí se considerasse o erro, e não o acerto, o que nos convida a questionar a configuração da Curva em U, no caso da aquisição da flexão verbal do português nos ambientes de primeira pessoa.

Na segunda posição, a emergência do erro de flexão verbal na fala de M aponta para a diferença da fala da criança com relação à fala do outro, da qual já não é mais tão dependente, ao mesmo tempo que indica uma mudança de posição da criança com relação à língua. Nesta posição, há a alienação da fala da criança ao movimento da língua, exemplificada por algumas ocorrências, tais como: *vô fuzê* (para *vô fugir*), *pigui e ô pigui* (para *peguei*), *vai isquevá* (para *vou escrever*), *quevô* (para *escreveu*), *abeu* (para *abriu*), *quebi* (para *quebrei*), *comei e comiu* (para *comi*), *machuqui e machuquê* (para *machuquei*), *tomi* (para *tomei*), *xinguê* (para *xinguei*), *lembi* (para *lembrei*), *di* (para *dei*), *sabo* (para *sei*), *sabio* (para *sabia*), *ero* (para *(eu) era*), *tavo* (para *(eu) tava*) e *tinho* (para *(eu) tinha*), *fazí* (para *fez*) entre muitos outros. Prever a direção que as formas verbais podem tomar na fala da criança não parece ser uma tarefa tão simples, como queria Perroni-Simões (1976). Ainda que não haja compatibilidade entre os quadros teóricos deste trabalho e o da autora, é possível confrontarmos os erros que comparecem na fala de M com os achados dela. Se é possível chegarmos a afirmar que há algum tipo de generalização na fala de M, a essa altura, ela se daria no sentido inverso ao proposto por Perroni-Simões (id.). Pode-se afirmar, apenas, que há uma certa concentração de erros com verbos de primeira conjugação, que levam a desinência /i/ para a primeira pessoa, marca para esta pessoa nas segunda e terceira conjugações. Tal concentração compreende erros com os seguintes verbos, na fala de M: *pegar, quebrar, machucar, borrar, falar, colocar e tomar*. Na realidade, a hipótese de Perroni-Simões (id.) permite concluir que a ordem para a aquisição das conjugações seria: a primeira antes da segunda e terceira.

Veja-se, na seqüência, algumas passagens ilustrativas da segunda posição de M na estrutura:

4) 1;11.28 verbo fugir

S: Eu vô te enxugá. Não adianta! Você pode espernear, gritar, fugir.

M: Ô mãe, eu vô fuzi. I: (ri) (adiante no mesmo episódio)

M: Ô qué fazê/ ô qué fuzi. (adiante no mesmo episódio)

M: Fuzi. Qué fuzi. Qué fazê.

S: Qué fazê o quê?

M: Qué fuzi.

S: Qué fugi? Ah, não qué fugi, não. Dá o chulé aqui. Põe o chulé. Ó o que você fez na minha calça! Molhô tudo. (mais adiante, na mesma situação) (M chorando)

M: Vô fuzi. Vô fuzi.

S: Não vai fugir, Marcela. Cê pode ficá muito quieta aí porque eu vô botá roupa.

I: Ah, foge no meu colinho, foge.

M: Vô **fuzê**. Vô **fuzê**. (mais adiante no mesmo episódio)

M: Vô fuzi. S: Primeiro eu boto roupa, depois cê foge.

M: ã. Qué **fuzê**. ã! ã (reclama)

*Fugir*, que é um verbo de terceira conjugação, aparece na fala da criança com a desinência /e/, compatível com a segunda conjugação. Interessante neste episódio é a movimentação das estruturas na fala de M. Comparecem em sua fala tanto “vô *fuzi*” quanto “vô *fazê*”, mostrando-se um paralelismo entre elas. Um pouco mais adiante, aparecem “*fazê*” e “*fuzi*” em outra estrutura: “Ó *qué fazê*” e “ô *qué fuzi*”, mantendo entre elas o paralelismo que não pára por aí, pois na sequência, as formas verbais “*fuzi*” e “*fazê*” são repostas novamente em outro tipo de estrutura: “*Qué fuzi*” e “*Qué fazê*”, novamente dispostas em paralelo. Outra interlocutora, I, entra em cena dizendo: “Ah, *foge no meu colinho, foge!* Neste ponto surgem: “Vô **fuzê**”, “vô **fuzê**”, o erro comparece na fala de M, indicando o cruzamento entre “*fuzi*” e “*fazê*”. Até o momento do erro, “*fuzi*” e “*fazê*” caminhavam lado a lado, em estruturas sempre paralelas. No erro as formas colidem, mostrando uma fusão entre elas. Nesta colisão, uma estrutura se mantém: “vô **fuzê**” “vô **fuzê**”. Provavelmente, a interferência de “*foge*” da fala de I no jogo paralelístico em curso, tenha contribuído para o choque entre as formas, pois “*foge*” mantém tanto uma relação de semelhança com “*fugir*” quanto com “*fazê*”. A fala do outro abre, para a criança, a possibilidade para o estabelecimento de novas relações, de forma que a cadeia que dá suporte à mudança lingüística situa-se na sua própria fala. No entanto, a forma produzida “**fuzê**” não é uma forma esperada pela gramática do português. Neste ponto, é possível fazer uma aproximação entre o erro da fala da criança e a rima na poesia, da maneira como Jakobson (1970) entendeu a rima como técnica na poesia: “ou ela é gramatical ou anti-gramatical, mas nunca agramatical.” Trata-se de reconhecer que o erro na fala criança nos mostra uma outra possibilidade da organização gramatical, e, deste modo, o erro pode opor-se ao que é considerado como gramatical (o padrão correto), mas esta possibilidade está dentro da gramática e não fora dela.

Veja-se, a seguir, a interessante ocorrência com o verbo *comer*, que mostra uma instabilidade na marcação de sua classe de conjugação.

5) 2;08.09 verbo comer (conversando sobre balas que estragam os dentes)

I: Mas eu já comi uma.

M: Então eu já **come/eu** já **comiu**, né?

Tanto “**comeu**” quanto “**comiu**” estão presentes na fala de M<sup>4</sup>. Do ponto de vista da descrição do português, é possível considerar o verbo *comer* sendo instanciado como verbo de segunda conjugação, na primeira vez que é dito por M e, na segunda vez, como de terceira. Mas não é esta única observação a ser feita. Na fala do outro, anterior à da criança, “*comi*” manifesta-se na estrutura: “*mas eu já comi uma*”. Em seguida, uma semelhante é reposta (ressignificada) na fala da criança: “*então eu já come/eu já comiu, né?*” É inegável o paralelismo entre elas. Há uma estrutura mínima que se repete na fala da criança e, em tal estrutura, substituições podem ocorrer. No lugar do “*Mas*”, presente na cadeia lingüística da fala da mãe, manifesta-se “*então*”, na fala de M, ao passo que o restante da estrutura se “repete”, se mantém: “**eu já come/eu, comiu**”, a não ser pela hesitação e pelo acréscimo de “*né*”.

Se a hipótese de Perroni-Simões (1976) estivesse correta, dever-se-ia esperar que os verbos de primeira conjugação fossem adquiridos, como um bloco, antes daqueles das outras conjugações. Não é isso o que se observa na fala de M. Veja-se a ocorrência com “*machucar*”, logo adiante. A primeira conjugação é tão “problemática” quanto qualquer outra. A ordem oferecida pela descrição do português não serve de base para a análise da fala da criança, pois as relações que podem ser estabelecidas não são predizíveis. Muito menos pode ser verdade que todas as crianças adquiram o português como língua materna, passando pelos mesmos pontos, perfazendo o mesmo percurso. As próprias reposições (ressignificações) se encarregam de abrir (ampliar) os lugares sintáticos (posições sintáticas) nas cadeias lingüísticas em movimento, nas quais combinações não previstas pela língua já fixada podem surgir. Não há como prever quais e como se darão as ressignificações na fala de qualquer criança. O processo de aquisição da linguagem é um processo de subjetivação. Observe-se em 6, outro exemplo de hesitação na fala de M, com relação à flexão verbal.

6) 2;04.06 verbo machucar

I: Machucô o dedo? Machucô o dedo, Marcela?

M: Ai, não, não! **Machuqui**. (mais adiante, I: Sarô mesmo?)

M: **Machuquê/ qui/** lá a minha i?

O erro na fala de M mostra a fala da criança alienada ao movimento da língua e, não mais, à fala do outro, pelo menos não da mesma forma que na primeira posição. Ao lado disso, há a impermeabilidade da criança à correção feita pelo adulto, ilustrada em 7.

7) 2;05.00 verbo machucar

M: Meu pé, **machuqui**.

S: Machuqui/. (estranha)

---

<sup>4</sup> Exemplo análogo ao encontrado por Figueira (1998) para um de seus sujeitos, J., em que as formas « *perdou* » e « *perdiu* », do verbo « *perder* » ocorrem em duas falas sucessivas da criança.

M: É.

S: Não, “machuquei!” (corrige)

M: Machucô.

Se não é possível dizer que M fica alheia ao pedido de correção feito pela mãe, visto que dá uma resposta efetiva a ele, é possível observar, através da resposta que dá, o quanto se afasta da adequação esperada pela mãe. A esta altura, já é possível afirmar que os erros na fala de M parecem não se conformar ao padrão da primeira conjugação (v. ocorrências com os verbos *borrar*, *falar* e *colocar* na tese que deu origem ao artigo). A seguir, a próxima ocorrência mostra algo diferente:

8) 3:00.07 verbo dar

S: Que que a Dindinha te deu de aniversário, M?

M: Nada.

S: Que nada?

I: Eu não te dei nada, Marcelinha?

M: Não **di** nada. (I havia dado um piano de brinquedo)

Observa-se alguma semelhança estrutural entre as cadeias lingüísticas das falas de I e de M: “*Não te dei nada*” e “*não di nada*”. O fato interessante é que, nas falas anteriores à de M estão presentes tanto *deu* quanto *dei*, mas a forma que comparece na fala da criança é **di**, o que indica o deslocamento do sujeito na cadeia significativa da primeira para a segunda posição (outros exemplos deste tipo, como **sabo**, **ero** e **tinho**, podem ser consultados na tese que deu origem a este artigo). Tais erros emergem no ponto de conversão do discurso do outro em discurso próprio, conseqüência da mudança de posição da criança na cadeia significativa.

## DOS RESULTADOS

Pensando sobre a primeira posição, pode-se concluir em sentido contrário ao que Karmiloff-Smith (1986,1992) propõe quanto à sensibilidade inicial (como sendo uma restrição inata) às formas do *input*. Não se trata apenas de a criança ser guiada por estímulos externos, como afirma a autora. No quadro interacionista de De Lemos (1982 a 2002), há autorização suficiente para afirmar tratar-se do estado de alienação da fala da criança à fala do outro, tomando-se de empréstimo a noção de estado de língua, de Saussure. Se podemos definir para cada momento um “estado de língua”, com um quadro estrutural específico, que nunca será homogêneo, dado a língua estar em constante movimento e ser a heterogeneidade dela constitutiva, pode-se igualmente concluir que o estado de língua da fala da criança, na primeira posição, é indicativo de um estado de alienação à fala do outro. É preciso dizer que as formas verbais presentes na primeira posição poderão dar em erros ou acertos.



Com relação à segunda posição, pode-se sustentar que o erro é uma característica colocada em relevo, mas ao persegui-lo na fala de M, outro aspecto ganhou realce: a movimentação dos significantes em ressignificação na fala da criança, em que cadeias e estruturas inteiras eram repostas, recolocadas na fala de M, fazendo ver na fala da criança a face do que seria aquilo que se pode reconhecer como sendo o efeito da linguagem sobre a própria linguagem. Assim, é possível interpretar diferentemente o que é salientado pelos conexionistas: que os erros com as formas verbais irregulares não se dão até que a explosão do vocabulário seja alcançada. Realmente, os erros com flexão não acontecem, na primeira posição, na mesma proporção em que aparecem na segunda posição proposta por De Lemos. No interacionismo, no entanto, a explicação para o fato é que, na primeira posição, há a dominância da fala do outro, no que se verifica o retorno das formas verbais em segunda (ou terceira) pessoa para a fala de M. Na medida em que a dependência da fala do outro diminui, abre-se lugar para um outro tipo de dominância, a da língua. Nisso observa-se a movimentação nas cadeias em que os significantes são ressignificados, fazendo emergir novas cadeias lingüísticas e, muitas vezes, desfazendo outras já existentes, de forma que os erros podem aparecer neste momento, estabelecendo relações muitas vezes não esperadas, quando se toma como padrão a língua já constituída na fala do adulto. Não se trata, então, de explosão do vocabulário, da quantidade de palavras (extensão do vocabulário), conforme indicado por muitos estudos conexionistas, como um fenômeno independente, que surge sem muita explicação na fala da criança, como chegam a apontar Plunkett e Marchmann (1997 [1991]). No interacionismo, a emergência do erro na fala da criança relaciona-se ao deslocamento do sujeito, na cadeia significativa, da **primeira** para a **segunda** posição, quando a dominância da relação com o outro passa a ocupar um plano secundário, ao mesmo tempo que se mostra a alienação da fala da criança à língua.

Finalmente cabe dizer que este estudo buscou responder não apenas qual é a prevalência de uma classe de conjugação nos erros da fala de M. Isto significaria abordar somente um lado da questão: o da mudança lingüística na fala da criança subtraindo-se o sujeito da relação, como se fosse possível tratá-la desvinculadamente da movimentação do sujeito na cadeia significativa, como se fosse possível separar língua e sujeito.

---

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BYBEE, L. J. & SLOBIN, D. (1982). Rules and Schemas in the development and use of the english past tense. *Language. Journal of the linguistic society of America*. v. 2, n. 2.
- CÂMARA JR., J.M. (1982). *Estrutura da língua portuguesa*. 2ª ed. Petrópolis: Ed. Vozes, pp. 104-110.
- CUNHA, C.F. (1972). *Gramática da Língua Portuguesa*. 3ª ed. Fename.
- DE LEMOS, C.T.G. (2002a). Sobre o estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança. Texto Inédito.
- \_\_\_\_\_. (2002b). Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. In: ORLANDI, E. (org.) Cadernos de Estudos Lingüísticos. *História das idéias lingüísticas*. Campinas, SP, nº 42, pp. 41-69, Jan./Junho.
- \_\_\_\_\_. (2002c). Sobre o paralelismo, sua extensão e a disparidade de seus efeitos. In M.F. Lier-de Vitto (org.) *Sobre Aquisição, Patologias e Clínica de Linguagem* (no prelo).

## MALDONADE – Erros na aquisição da flexão

---

- DE LEMOS, C.T.G. (2000). Questioning the notion of development: the case of language acquisition. *Culture & Psychology*. SAGE Publications, New Delhi, v.6(2), pp. 169-182.
- \_\_\_\_\_. (1999). Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de aquisição da linguagem. Relatório Científico apresentado ao CNPq.
- \_\_\_\_\_. (1995). Processos Metafóricos e Metonímicos: seu Estatuto Descritivo e Explicativo na Aquisição da Língua Materna. Trabalho Apresentado em *The Trento Lectures and Workshop on Metaphor and Analogy*. Organizada pelo Instituto per la Ricerca Scientifica e Tecnologica Italiana em Povo. Inédito.
- \_\_\_\_\_. (1982). Sobre aquisição de linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da ABRALIN*, Recife, n. 3, pp.97-126.
- FIGUEIRA, R.A. (2000). L'acquisition du paradigme verbal du portugais. Les multiples directions des fautes. *CALAP*, nº 20.
- \_\_\_\_\_. (1998). Os lineamentos das Conjugações verbais na fala da criança: multidirecionalidade do Erro e Heterogeneidade Lingüística. *Letras de Hoje*. v. 33, n. 22. EDIPUC-RS. pp. 73-80.
- JAKOBSON, R. (1970). *Lingüística. Poética. Cinema*. São Paulo: Editora Perspectiva, pp. 65-73.
- \_\_\_\_\_. (1974). *Ensayos de Lingüística General*. Tradução de Pujol, J. e Cabanes, J. Editorial Seix Barral: Barcelona, Espanha.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1992). *Beyond Modularity*. MIT Press.
- \_\_\_\_\_. (1986). From meta-processes to conscious access: evidence from children metalinguistic and repair data. *Cognition* 23, pp. 95-147.
- LEMOS, M.T.G. (2002). *A Língua que me falta: uma dos estudos em aquisição da linguagem*. Mercado de Letras: Campinas, SP.
- MALDONADE, I.R. Erros na aquisição da flexão verbal: uma análise interacionista. 2003, Tese de Doutorado, IEL/Unicamp, SP.
- MONTEIRO, J.L. (1987). *Morfologia portuguesa*. Fortaleza, CE.
- PERRONI-SIMÕES, C. (1976). Aspectos da Gramática portuguesa aos dois anos de idade. Dissertação de Mestrado. IEL/Unicamp, Campinas, SP. (inédita).
- SAID ALI, M. (1964). *Gramática Secundária da Língua Portuguesa*. Edições Melhoramentos.
- SAUSSURE, F. (1921/1972). *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Editora Cultrix.